

DETSKÝ ANALOGIZMUS PRI OSVOJOVANÍ SI MORFOLÓGIE AKO ZRKADLENIE JAZYKOVÉHO MYSLENIA¹

JANA KIČURA SOKOLOVÁ – LENKA PALKOVÁ

Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, Prešov, Slovensko

KIČURA SOKOLOVÁ, Jana – PALKOVÁ, Lenka: Children's analogism in the acquisition of morphology as a reflection of linguistic thinking. *Jazykovedný časopis (Journal of Linguistics)*, 2023, Vol. 74, No. 3, pp. 783–802.

Abstract: The paper presents psycholinguistic personal case study in its character. It focuses on the analogous (hypergeneralizing) formation of nouns and verbs in the ontogenesis of children's speech through the prism of linguistic principles. The basic research material is diary entries of 364 grammatical forms of two children aged 1;10 – 2;7 years and 3;8 – 4;5 years (recorded during the ten months in 2017), which are incompatible with the literary norm of the Slovak language. The basic starting point was the hypothesis that agrammatic forms in children's speech can be categorized and explained on the basis of natural language principles, whose application presupposes a certain level in the development and functioning of logical and thought operations and the cognitive system as such. The analysis of research material enabled us to generalize certain tendencies in the ontogenesis of the morphological system in children, which lead to structural iconism, uniform symbolization, systemicity and unification of the word-formation basis. The application of the principles in children's speech has proved to be specific – the child applies in his speech mainly the principles of analogy, naturalness and dominance. The limit of the presented longitudinal research is the small number of respondents and the very nature of the research problem, whose solution requires intensive contact with the child subject, a longer period of time and more extensive research material.

Keywords: hypergeneralization, principle of analogy, children's analogy

0 ÚVOD

Reč detí a jej vývin sa v slovenskej lingvistickej literatúre ako výskumný problém začali objavovať koncom 90. rokov 20. storočia, už v tomto čase však slovenský výskum zaostával za svetovou produkciou (začiatky záujmu o rečovú ontogenézu siahajú do 2. polovice 19. storočia, porov. Slančová 2008). Pre výskum jazykového vývinu v slovenčine bol do značnej miery dôležitý rok 2008, keď vyšli *Štúdie o detskej reči*, ktoré boli výsledkom systematického výskumu v tejto oblasti. Výsledkom neustále zvyšujúceho sa záujmu o problematiku vývinu detskej reči je monografia *Desať štúdií o detskej reči* (2018). Predložená štúdia má ambíciu zaradiť sa a prispieť k psycholinguistickým výskumom v oblasti vývinu detskej reči: zameriavame sa v ňom na analo-

¹ Tento príspevok vznikol v rámci projektu CLT SK APVV-20-0126 *Slovná zásoba ako ukazovateľ vývinovej jazykovej úrovne monolingválnych a bilingválnych detí v predškolskom veku*.

gické tvorenie gramatických tvarov substantív a verb – jeden z fenoménov vo vývine morfológie, ktorý sa pokúšame opísať na základe exemplifikácií z konkrétnych výpovedí pozorovaných detí, ale aj interpretovať cez prizmu princípov, ktoré fungujú v jazyku. Dominantnými princípmi, na ktorých sú založené vývinové zmeny v jazyku ako takom, ale aj v reči detí, sú princíp prirodzenosti a princíp analógie, pričom poznávanie sily princípu analógie v reči detí mnoho napovedá o kognitívnom vývine dieťaťa – uplatňovanie analógie totiž predpokladá abstrakčnú schopnosť², dieťa musí mentálne registrovať relevantné spoločné vlastnosti (Žigo 1999).

1. PROBLÉM

1.1 Hypergeneralizácia a detský analogizmus

Jazyk je logickým systémom, no jeho zákonitosti sú často zjavné až na základe štúdia všetkých jeho aspektov; pri samotnom osvojovaní si jazyka je táto logika, zdá sa, ešte celkom nejasná. Napriek tomu sa myslenie dieťaťa ukazuje už v ranom veku ako logické, preto „logika jazykového systému je nejen podstatným, ale dokonca jedinečným faktorom v situácii, kedy si dieťa alebo ktorýkoľvek jedinec osvojuje logiku“ (Piaget – Inhelderová 1997, s. 80). Dieťa učiace sa jazyku formalizuje princípy logického myslenia (Morávek 1969, s. 40), nepozná ešte gramatické zákony materinského jazyka, len akési všeobecné zákony logiky. Spôsob myslenia dieťaťa sa najzreteľnejšie odráža v jeho reči – podľa V. Příhodu (1977, s. 155) je vývoj reči zároveň vývojom detskej mysle³ a na každý zložitejší jazykový jav musia byť vytvorené psychologické podmienky. „Hľadaním rečovej formy pre myšlienky sa utvára aj samotné myslenie“ (Kubáni 2010, s. 67; porov. tiež Vygotskij 2004), jazyk slúži ako nástroj na vyjadrovanie myšlienok (Owens 2001). Reč znásobuje rozsah a rýchlosť myslenia, „jazyk dovoľuje, aby se myšlení zabývalo ďaleko širšími časoprostorovými oblastmi a osvobodilo se od bezprostřednosti“ (Piaget – Inhelderová 1997, s. 79 – 80). Logické kategórie sú do detského myslenia zavádzané rečou (Vygotskij 1976).

V začiatkoch rečovej produkcie detí hrá významnú úlohu nápodoba (Piaget – Inhelderová 1997, s. 54), resp. odpočúvanie rečových foriem (Příhoda 1977, s. 177). V tomto období dieťa imituje gramatické tvary, ktoré zachytilo v rečovom prejave okolia (porov. Piaget 1997, s. 51 – 52; Rybár 2005, s. 88 an), tieto tvary sú z hľadiska normy správne a v pamäti sa ukladajú ako samostatné jazykové elementy.⁴

V istom momente však myseľ dieťaťa prestáva ukladať do pamäti individuálne jednotky a začne extrahovať modely (Vužňáková 2015, s. 57), detské myslenie sa systematizuje, „v chaotickom zozname navzájom nesúvisiacich javov sa zrazu vyno-

² Podľa J. Černého (1996, s. 357) sa vo vývine reči prejavujú viaceré intelektuálne schopnosti dieťaťa – okrem abstrakcie aj rozlišovanie, analýza, používanie modelov a kombinatorických pravidiel.

³ S. Pinker (2009, s. 72 an) oddeľuje jazyk od myslenia, čo dokladuje niekoľkými príkladmi neverbálneho myslenia.

⁴ Podľa J. Pačesovej (1979, s. 57) sú prvotné správne tvary produktom imitácie reči dospelých.

rí istá konfigurácia“ (Pinker 2003, s. 249). Dieťa objaví spoločné vlastnosti jazykových prvkov A a B a aplikuje pravidlo, ktoré platí pre prvok A, aj na prvok B. Hlavnou metódou osvojovania si reči sa stáva analógia, ktorá je druhom generalizácie so všetkými prednosťami aj nedostatkami (Příhoda 1977, s. 177). Výhodou aplikovania analógie je nepochybne možnosť vytvárania nekonečného množstva tvarov pomocou konečného počtu pravidiel, resp. východiskových príkladov. Analogický prístup však naráža na jazykovú realitu tam, kde je kodifikovaný tvar výsledkom etymologických faktorov, resp. súvisí so zásahom z iných jazykových rovín. Živý jazyk sa zo synchronného hľadiska javí ako v mnohom nepravidelný, pričom tieto nepravidelnosti v jazyku si dieťa vo fáze utvárania prvých viacslovných výpovedí nemôže uvedomovať a keď sa pokúša ohýbať slová samo, v jeho reči sa objavujú tvary, ktoré sú defektné, napriek tomu sa vyznačujú systémovosťou, logickosťou, analogickosťou. Tento fenomén sa v literatúre najčastejšie označuje ako **hypergeneralizácia** (overgeneralization, overregularization).

Problematike hypergeneralizácie v reči detí sa v zahraničnej literatúre venuje pomerne veľká pozornosť, rôznorodosť jazykov však znemožňuje zovšeobecniť tieto hypergeneralizačné prejavy: tie sú osobité vzhľadom na morfológický typ jazyka a na zastúpenie etymologického princípu pri utváraní gramatických tvarov. Otázkam vytvárania z hľadiska normy defektných, no systémových a analogických gramatických tvarov v ranej reči detí v angličtine sa venovali napr. J. Berko (1958), R. Brown (1973), D. I. Slobin (1973), S. Pinker (2003), B. Ambridge a kol. (2012) a iní, v nemčine F. I. Clahsen a M. Rothweiler (1992), v ruskej literatúre o hypergeneralizovaní zákonitostí u detí medzi 12. a 24. mesiacom píše napr. psychológ N. Ch. Švačkin (1948). V češtine si analogické tvorenie tvarov všima už F. Čáda (1906, 1908 a ďalšie), M. Morávek (1969) a V. Příhoda (1977), minuciózný opis prejavov analogického prístupu v reči českých batoliat a detí predškolského veku podala J. Pačesová (1979). Z mladších autorov si tento fenomén v češtine všima F. Smolík a G. Seidlová Málková (2014). V slovenčine sa nateraz táto problematika spomína len čiastkovo, a to napr. v prácach J. Kesselovej (2003), J. Rybára (2005), K. Vužňáckovej (2009, 2012, 2015), okrajovo sa o hypergeneralizácii zmieňujú D. Slančová a J. Kesselová (2015).

Jednotliví autori operujú s viacerými viac-menej synonymnými pojmami/termínmi (hypergeneralizácia/hypergeneralizmus, generalizácia/generalizmus, nadmerná generalizácia, dysgramatizmus, agramatizmus), ale aj s rôznymi spôsobmi chápania fenoménu hypergeneralizácie. Generalizáciu vnímame vo všeobecnosti ako myšlienkovú operáciu, asociačnú schopnosť zovšeobecňovať na základe podobnosti, príbuznosti (porov. heslo *generalizácia* v *Slovníku súčasného slovenského jazyka A – G*, p. Buzásová – Jarošová 2006). Do pojmu hypergeneralizácia zahŕňame nielen tvorbu gramatických tvarov, ale aj zovšeobecňovanie na úrovni lexikálnej sémantiky⁵ alebo tvorbu

⁵ Význam prvých slov, ktoré dieťa používa, je veľmi všeobecný, čo dokazujú zistenia viacerých autorov (Příhoda 1977, s. 173; Pinker 2003, s. 340; Kesselová 2008; Ambridge a kol. 2012) aj skúsenosť

detských okazionalizmov (Vužňáková 2010, s. 215). V jazykoch s pevným slovosledom možno uvažovať aj o hypergeneralizácii na syntaktickej úrovni, prejavujúcej sa skladaním slov do nezlučiteľných konštrukcií (Ambridge a kol. 2012). V tomto texte sa venujeme len jednému z prejavov hypergeneralizácie, a to hypergeneralizácii na morfolologickej úrovni.

Ak hovoríme o detskej schopnosti tvoriť gramatické tvary pomocou analógie, budeme pracovať s pojmom/termínom **detský analogizmus**⁶, vychádzajúc z poznania, že deti väčšinou tvoria nové tvary/slová na základe tvarov, ktoré už poznajú⁷, a ide o vývinový jav. Dysgramatizmus a agramatizmus chápeme ako pojmy/termíny na označenie symptómov logopedických, respektíve neurologických diagnóz. V súvislosti s hypergeneralizáciou ponímame dysgramatizmus/agamatizmus ako prirodzený sprievodný jav, ktorý je z vývinového hľadiska žiaduci, pretože signalizuje aktívny tvorivý prístup dieťaťa k jazyku a odráža jeho myslenie.⁸

Detský analogizmus v tomto texte ponímame dvojako, a to:

1. Ako fenomén vo vývine detskej reči, ktorého podstatou je zovšeobecňovanie gramatických tvarov a nadmerné používanie pravidiel aj pri nepravidelných tvaroch.

2. Ako dieťaťom vyprodukovaný gramatický tvar, ktorý nie je „súčasťou morfolologickej normy spisovnej slovenčiny a ktorý dieťa tvorí analogicky podľa modelu iných už produkovaných slov“ (Slančová – Kesselová 2015, s. 57).

Začiatočná fáza detského analogizmu je nevyhnutne spätá so začiatkom produkcie viacslovných výpovedí – obyčajne sa tu uvádza obdobie medzi 2. a 3. rokom života (porov. Pinker 2003, s. 256; Lechta 2008, s. 47; Vužňáková 2009, s. 59). Podľa J. Rybára (2005, s. 88) sa tento fenomén z detskej reči vytráca v prvých školských rokoch. Nazdávame sa však, že v mladšom školskom veku končí len najzreteľnejšia fáza sklonu k analogizmu, pretože gramaticky nekorektné tvary, ktoré však vychádzajú z analógie s inými tvarmi, z času na čas vyprodukuje aj dospelý hovoriaci.⁹ So zvyšujúcim sa vekom sa však analogizmy z reči postupne vytrácajú, a to vďaka vytváraniu trvalých pamäťových stôp, explicitnému učeniu sa gramatických pravidiel

ti autoriek (napr. každá osoba v bielom plášti je dieťaťom označovaná ako doktor, žena s bielymi/šedivými vlasmi je babka).

⁶ S termínom detská analógia, resp. analógia u detí operuje už V. Betáková (1951).

⁷ Uvedomujeme si pritom, že nie všetky takto vytvorené gramatické tvary sú nevyhnutne analogické: ich menšia časť je výsledkom čistej jazykovej tvorivosti dieťaťa (*pod' tu, nech *nezavadi/nezavadiáš*), ale niekedy vznikajú aj pod vplyvom jazykového okolia (*dám si najprv na čielko, potom na *pleco; pekne klakám, *stám; vezmi deku! – už som ju *vezmela*).

⁸ Nazdávame sa totiž, že ak by v procese osvojovania si reči nedochádzalo (aspoň v určitej miere) k hypergeneralizácii, dieťa by všetky použité tvary len reprodukovalo, čo by naznačovalo, že jeho pamäťová kapacita je neobmedzená (túto možnosť považujeme za čisto hypotetickú) a vo vzťahu k jazyku nedochádza k vlastnej produkcii.

⁹ Omyly dospelých sú podľa S. Pinkera (2003, s. 258) asi tisíckrát zriedkavejšie než omyly v reči detí. Niekedy vysoká miera používania nesprávnych, no analogických tvarov vplýva aj na korigovanie normy, resp. na lexicografické zachytenie tvaru, ktorý bol predtým hodnotený ako nesprávny.

aj správnym rečovým vzorom, resp. korekciám zo strany dospelého pri použití agramatického tvaru.¹⁰ Detský analogizmus je dôsledkom nedostatočnej pamäti a výsledkom tvorivého aktu myslenia dieťaťa.

Z kvantitatívneho hľadiska samotná produkcia gramatických tvarov, ktoré sú dôsledkom detského analogizmu, zastáva v celkovej rečovej produkcii dieťaťa skôr okrajové miesto: priemerná hodnota chýb u detí hovoriacich americkou angličtinou dosahuje podľa S. Pinkera (2003, s. 256) iba 4 %, z výsledkov J. Browna (1973) však vyplýva, že miera používania analogizmov v reči detí je veľmi individuálna vzhľadom na aktuálnu veľkosť ich slovnej zásoby a iné faktory.¹¹ Obdobie detského analogizmu sa objavuje pri osvojovaní si všetkých jazykov (Rybár 2005, s. 88) – pravdaže, miera aj konkrétna podoba detského analogizmu závisí od typu jazyka. Predpokladáme tiež, že týmto štádiom v ontogenéze morfológie prechádza každé dieťa.¹² Proti periférnemu postaveniu tohto javu sa teda stavia jeho univerzálnosť, s čím súvisí aj jeho význam v ranej ontogenéze reči.

1.2 Princípy vo fungovaní jazyka

Pri vysvetľovaní podstaty detského analogizmu (resp. hypergeneralizácie všeobecne) sa často operuje s pojmami analógia/paralela, prirodzenosť (systémovosť a pravidelnosť), pričom podstata týchto pojmov sa viaže na princípy, ktoré v jazyku pôsobia a ovplyvňujú ho ako celok. Pod pojmom princíp J. Dolník (1999, s. 9) označuje „to, čo je v základe poznávaného, na čom je poznávaný výsek skutočnosti založený“. Princíp určuje štruktúru tohto poznávaného výseku a riadi jeho fungovanie a vývin – na základe týchto téz sa v dolníkovskej koncepcii uvažuje o princípoch stavby, vývinu a fungovania jazyka, ktoré sú vnútorne diferencované (porov. ďalej v časti Diskusia).

Opis jazykových javov a ich následná interpretácia cez prizmu princípov, ktoré v jazyku pôsobia, sú základom pre vysvetľovanie a komplexnejšie poznávanie týchto javov. Uchopenie jedného jazykového fenoménu – detského analogizmu v ontogenéze reči – z hľadiska princípov, ktoré tento fenomén ovplyvňujú, môže prispieť k hlbšiemu pochopeniu vývinu reči aj k poznaniu jazyka a myslenia ako takého.

¹⁰ Podľa S. Pinkera (2003, s. 254) „reakcie rodičov nehrajú žiadnu úlohu“ a zopakovanie správneho tvaru rodičom nemá na ďalšie pokroky dieťaťa žiaden účinok. S týmto tvrdením sa úplne nestotožňujeme, keďže sme sa sami dostali do situácie, v ktorej sa dieťa od rodiča samo dožaduje informácie o správnosti tvaru pri vyskúšaní viacerých možných, no dieťaťom zhodnotených ako nesprávnych tvaroch (*pod'me za *nimu, za *nemo – ako sa to hovorí?*).

¹¹ Porovnávaním miery vytvárania analogizmov v reči troch detí J. Brown (1973) zistil pomerne veľké rozdiely: 24 %, 3,6 % a 7,9 %.

¹² Z analýzy záznamov reči detí, ktoré urobili F. Xu a S. Pinker (1995), vyplýva, že osem z deviatich detí počas zaznamenávania použilo analogický, no nekodifikovaný tvar *préterita* aspoň raz. Časové obmedzenie nahrávok v databáze CHILDES však reálne otvára možnosť, že aj posledné dieťa takéto tvary produkuje, hoci v čase zaznamenávania analogický tvar nevytvorilo ani raz.

2. CIELE A METÓDY

Cieľom tohto príspevku je opísať a súčasne interpretovať, resp. vysvetliť používanie neuzuálnych (agramatických) tvarov substantív a verb v reči detí, a to na základe princípov, ktoré pôsobia pri stavbe, vývine a fungovaní jazyka (porov. Diskusia). Na základe takéhoto postupu sa ukázu potenciálne korelácie medzi vývojom a vývinom jazyka¹³, ktoré sú v literatúre často pertraktované (porov. napr. Morávek, 1969; Pinker, 2003; Vužňáková, 2009), ako aj postavenie jednotlivých princípov v reči dospelých a detí. Samotné detské „prerieknutia“ nám „pomáhajú nazrieť do organizácie systému reči“ a „zaujímajú dôležité miesto aj v polemikách o podstate jazyka a myslenia“ (Pinker 2003, s. 61, 245).

Fenomén detského analogizmu v ranej ontogenéze reči slovensky hovoriacich spracúvame metódou osobnej prípadovej štúdie. Materiálom predloženého výskumu sú dennikové zápisky výpovedí detí autoriek príspevku, zaznamenávané od marca do decembra 2017. Ak matka/autorka v komunikácii s dieťaťom vyhodnotila výpoveď ako gramaticky nesprávnu, zapísala ju.¹⁴ Takýmto spôsobom sme zachytili u dvoch detí počas desiatich mesiacov spolu 364 agramatických tvarov (v tomto čísle sú započítané aj tvary, ktoré sa v rôznych kontextoch opakovali). Tieto agramatické tvary sme rozdelili do troch skupín:

1. Agramatické nesystémové tvary (celkovo 13 zachytených agramatizmov, čo predstavuje 3,6 % skúmaného korpusu) – ide o tvary, pri ktorých nateraz nie je možné identifikovať, podľa akého tvaru (resp. prečo) boli takto utvorené. Mohlo ísť o prešmyčku, pošmyknutie jazyka a pod.

2. Analogické nesystémové tvary (celkovo 58 zachytených agramatizmov, čo predstavuje 15,9 % skúmaného korpusu) – ide o tvary, pri ktorých síce dokážeme identifikovať vzorový tvar, podľa ktorého boli utvorené, ale výskyt takýchto tvarov bol raritný (menej ako 3). Sú to potenciálne detské analogizmy (porov. ďalej) – na rozsiahlejšom materiáli by sa pravdepodobne potvrdila pravidelnosť pri ich tvorení.

3. Analogické systémové tvary, teda detské analogizmy (celkovo 293 zachytených agramatizmov, čo predstavuje 80,5 % skúmaného korpusu) – ide o tvary, pri ktorých dokážeme identifikovať vzorový tvar a vo výskumnom materiáli sme zaznamenali minimálne 3 výskyty.

Pri opise a interpretácii výsledkov pritom pracujeme najmä so skupinou analogických systémových tvarov, teda detských analogizmov, sporadicky uvádzame aj exemplifikácie v prípadoch, ktoré nateraz považujeme za analogické nesystémové. Zázna-

¹³ Názory na koreláciu medzi ontogenézou a fylogenezou jazyka sa v odbornej literatúre objavujú už od 19. storočia (porov. Slančová 2008).

¹⁴ Na tomto mieste je dôležité upozorniť, že sme zaznamenávali len také agramatické tvary v reči detí, o ktorých sme boli presvedčené, že ich dieťa vyprodukovalo samo. Berieme teda do úvahy, že v rečovom okolí dieťaťa sa mohli používať aj vyslovene nespisovné tvary, ktoré mohlo dieťa reprodukovat', pričom takéto tvary sme do skúmaného korpusu nezaznamenali (podobný princíp pozri u Bónovej 2008 – pravidlo rečového okolia dieťaťa).

my tak sledujú tvorenie gramatických tvarov Alexandry (A) (1;10 – 2;7 rokov) a Marka (M) (3;8 – 4;5 roky), ktoré sú v rozpore s normou spisovného jazyka. Longitudinálny výskum vlastného dieťaťa je výhodný najmä z dôvodu nepretržitého kontaktu matky s rečovým vývinom dieťaťa a s možnosťou sledovať tento vývin v komplexnosti (porov. Vužňáková 2009, s. 56). Metóda osobnej prípadovej štúdie je pri skúmaní niektorého z aspektov detskej reči pomerne často využívaná, hoci prináša aj isté obmedzenia, a to najmä pre malý počet respondentov. Berúc však do úvahy predpoklad J. Piageta (cit. podľa Šebestu 1999, s. 35), že každé dieťa prechádza rovnakým sledom vývojových zmien (hoci tento sled môže byť v závislosti od okolia zrýchlený alebo spomalený), považujeme analýzu ktoréhokoľvek javu v reči jedného či dvoch detí za prostriedok na odhalenie všeobecne platnej vývinovej postupnosti.

Gramatické tvary, ktoré považujeme za prejavy detského analogizmu, v texte označujeme hviezdikou (*), niektoré tvary opisujeme pri analýze viacerých javov. Tvorenie konkrétnych skupín tvarov analyzujeme z hľadiska jednotlivých princípov¹⁵, ktoré v jazyku pôsobia, hoci vo väčšine prípadov ide o súhrn viacerých princípov¹⁶ (Dolník 1999, s. 15).

Z kvantitatívneho hľadiska je neuzuálne tvorenie slovesných tvarov v porovnaní so substantívnymi frekventovanejšie u oboch detí, čo zodpovedá nerovnakej veľkosti slovesnej a substantívnej paradigmy v slovenčine. Agramatické slovesné tvary tvoria 60 % skúmaného korpusu, substantívne tvary 40 %. Produkcia agramatických tvarov je pri verbách aj substantívach zastúpená majoritne u mladšieho¹⁷ z pozorovaných detí (A, 80 – 85 %).

3. VÝSLEDKY

„Morfologická stavba spisovnej slovenčiny nie je typologicky homogénna, lebo sa v nej uplatňujú rozličné typy. Dominantnou zložkou je flektívny typ, ktorý sa dopĺňa najmä aglutinačným, analytickým a polysyntetickým typom“ (Ružička 1966, s. 59). Flektívnosť sa prejavuje najmä existenciou nulovej pádovej prípony, veľkým výskytom synonymie a homonymie pádových prípon, supletívnosťou bázy a prítomnosťou rôznych typov alternácií. Aglutinačnou črtou je tendencia po rovnakej zvukovej podobe bázy. Analytický typ sa vo význačnej miere uplatňuje najmä v rámci

¹⁵ V tomto texte nemáme ambíciu jednotlivé princípy kategorizovať, aj v prácach J. Dolníka (1999, 2013), ktorý koncepciu princípov v slovenčine najviac rozpracoval, vidieť istý vývin z hľadiska ich kategorizácie.

¹⁶ Najmä princíp analógie, ktorý má v reči detí veľmi významné postavenie, je často spätý s inými princípmi, najmä s princípom ekvivalencie a princípom vývinu.

¹⁷ Túto disproporciu možno vysvetliť individualitou pozorovaných detí, no jednak aj predpokladom, že v mladšom veku (resp. v skoršej fáze ohýbania slov) je agramatických tvarov v reči detí viac; ale aj tým, že matka mladšieho zo skúmaných detí bola v bezprostrednom kontakte s pozorovaným dieťaťom počas dňa dlhší čas, zachytala teda aj väčšie množstvo neuzuálnych tvarov (staršie dieťa v čase zberu dát navštevovalo materskú školu).

paradigmy sloviess a zakladá sa na vyjadrení gramatických významov samostatnými morfémi. Za polysyntetickú črtu možno považovať amorfnosť niektorých podstatných mien. Flektívny typ sa v slovenčine dopĺňa aj tzv. introflektívnym typom, pretože alternácie v tvarotvornom základe sú jedným z prostriedkov na vyjadrenie gramatického významu (ibid., s. 51 – 58).

Vo vývine morfológického systému v reči detí sa, zdá sa, tieto tendencie prejavujú v inej miere, čo sa pokúšame demonštrovať uvádzaním príkladov na tvorenie vybraných substantívnych a slovesných tvarov. Odchýlky od normy sú v reči detí rôzne, rovnaký tvar môže mať v reči oboch skúmaných detí, resp. aj v reči toho istého dieťaťa v rôznom čase, iné formálne stváranie (M: *aké auto *zhorilo?* – *tam silno *horielo*).

3.1 Tvorenie substantívnych tvarov

V rámci skúmaného korpusu tvarov sme identifikovali 154 agramatických substantívnych tvarov, z ktorých takmer 69 % hodnotíme ako detské analogizmy a 27 % ako analogické, no nateraz nesystémové tvary.

Maskulína. Pri tvorení tvarov N pl. maskulín sa prejavujú dve tendencie – na jednej strane preferencia životnej relačnej morfémy (ďalej RM) *-ovia* (**vítazovia*), omnoho zreteľnejšia je však preferencia jednotnej RM *-i/-y* (*všetky *vojaky*), a to aj v rámci neživotných maskulín radiacich sa k mäkkým skloňovacím vzorom (*a kde sú *laketi?*). G sg. neživotných maskulín sa v reči detí tvorí jednotne pomocou RM *-a* (*kusnem do *rožoka*). D sg. (*dáme aj *Krištofu piť*) a L sg. (*o takému *chlapčeku*) životných maskulín deti utvárajú pomocou jednotnej RM *-u* pre životné aj neživotné maskulína. Neživotné maskulína majú v A sg. RM *-a* ako životné maskulína vzoru *chlap*¹⁸ (*pozri sa na *balóna*). Tvorenie tvarov N pl., G, D, A, L a I sg. systémovo nesprievádza zániková alternácia vokálu *e* alebo *o* pred posledným konsonantom tvarotvorného základu (porov. tabuľku 1).

Na úrovni nateraz nesystémových analogizmov sa objavujú tvary maskulín, v ktorých sa prejavuje orientácia dieťaťa na rodovo silnú koncovku *-o* pre maskulína (vlastné mená *Simba* a *Pišta* sa hodnotia ako feminína; pomenúvacie tvary deti tvoria s rodovo silnou koncovkou – **koleg*).

Pri tvorení tvarov uzuálne supletívnych substantív tvoria deti tvary nesupletívne, t. j. analogicky, ako východisko však môžu slúžiť oba supletívne základy (*čakal tam iba jeden *ľud* – *koľko *človekov prišlo*).

Feminína. Pri tvorení tvarov feminín podľa vzorov *dľaň* a *kosť* sa veľmi zreteľne ukazuje orientácia dieťaťa na rodovo silné koncovky: ako maskulína deti hodnotili napr. substantíva *sol'*, *náplast'*, *postel'*, *noc*, *loď*. Rodovú príslušnosť substantív s neprototypovou RM sme rekonštruovali na základe kategórie zhody v kontexte „chybného“ tvaru (**druhý sol'*, **taký náplast'*, **aký je to postel'*? **celý noc*, **velikánsky loď*). V súvislosti s rodovo silnými koncovkami sa ukázala aj tendencia analogic-

¹⁸ Resp. ako substantíva I. deklinačnej triedy podľa M. Sokolovej (2007).

ky a systémovo utvárať pomenúvacie tvary (*bola tam *krva, nech sa tvoja *lod'a potopí, a kde je *peca? pekná *tvára*) a podľa nich aj tvary v nepriamych pádoch (*Saška mala na nošteku *krvu; je tu veľa *vecov; našiel som tam veľa *kost'ov*).

G pl. feminín tvoria deti analogicky podľa genitívnych (*tol'ko *súčiastkov*), prípadne podľa lokálových tvarov maskulín (*veľa *loptoch; *bez nohoch¹⁹*). Feminína s nulovou RM v A sg. sa skloňujú ako maskulína (*dáme ešte *sol'a*), prípadne akoby ich pomenúvací tvar obsahoval rodovo silnú koncovku (*Saška mala na nošteku *krvu*). Preferencia jednotnej i-ovej RM v N pl. (rovnako ako pri maskulínach) sa prejavuje pri feminínach vzoru *ulica (dve *veži)*.

Neutrá. Tvary neutier v reči detí sa v A sg. a v L sg. zhodujú s tvarmi maskulín v týchto pádoch: akuzatív sa tvorí ako pri životných²⁰ maskulínach vzoru *chlap*, t. j. s RM **-a** (*tu máš takého *pexeska*), lokál deti utvárajú pomocou jednotnej RM **-u** (*čo máme na *čelu?*).

Tabuľka 1: Detské analogizmy – substantívne tvary

Gramatický tvar			Detské analogizmy	Uzuálne tvary
<i>maskulína</i>				
N	pl.	živ.	<i>*vít'az-ovia (M), *slimák-ovia (A), *snehuliac-ovia (A)</i>	<i>-i/-y²¹</i>
			<i>*kon-i (M), *ľud-i (A), *Olaf-y (A)</i>	<i>-e/-ia/-ovia</i>
		neživ.	<i>*vlásoky (A), *koloky (A), *kábele (M)</i>	<i>zánik. alt.</i>
			<i>*laket-i (A), *palec-i (A), *ohen-i (A)</i>	<i>-e + zánik. alt.</i>
G	sg.	neživ.	<i>do *autobus-a (A), z *kokos-a (M), do *vlak-a (A)</i>	<i>-u</i>
			<i>zľakla sa *rušeňa (A), bojím sa *oheňa (A), do *maličeka (A)</i>	<i>zánik. alt.</i>
D	sg.	živ.	<i>*Olaf-u dáme papat' (A), dáme aj *Krištof-u piť (A), ku *zajačik-u (A)</i>	<i>-ovi</i>
A	sg.	neživ.	<i>pozrieť sa na *skúter-a (M), vidí *kočík-a (A), pozerať na takého modrého *oblak-a (A)</i>	<i>-0</i>
			<i>našiel som *orola (M), vidíme *pesa (M), vidí *holúboka (A)</i>	<i>zánik. alt.</i>
L	sg.	živ.	<i>o *kohút-u (A), na *vták-u (A), o Mir-u Jaroš-u (A)</i>	<i>-ovi</i>
		neživ.	<i>v takomto *dom-u (A), na *prst-u (A), ako je v *dom-u (A)</i>	<i>-e</i>
			<i>čo to tu má na *konec-u tekvice? (A), čo to má ocko na *palec-u (A), na *koberec-u (A)</i>	<i>-i (+ zánik. alt.)</i>
			<i>sedím na *krajíčku (A), ide na *bicykeli (A), hrá na *bubienoku (A)</i>	<i>zánik. alt.</i>
I	sg.	neživ.	<i>s *oheňom si umýval ruky (A), hrá sa s *kábelom (M), čo robíš s tým druhým *veniecom? (A)</i>	<i>zánik. alt.</i>

¹⁹ Tieto prípady nateraz hodnotíme ako nesystémové analogizmy a možno pri nich uvažovať aj o nárečovom vplyve.

²⁰ O životnosti svedčia aj tvary pronomín, ktoré však nie sú predmetom tohto textu.

²¹ Fonologicky sú RM **-i** a **-y** totožné.

feminína				
N	sg.	vzory dlaň a kost'	aký je to *postel' (A), boľel ho *tvár (A), čo to urobili rybky, keď bol *noc? (A) naplňuje sa mu *lod'-a (M), bola tam *krv-a (A), a kde je *postel'-a? (A)	zhoda v žen- skom rode -0
	pl.	vzor ulica	dve *vež-i (A), dve *vrtul-i (A), dve *gul-i (A)	-e
G	pl.	vzory žena a ulica	keď budem mať toľko *súčastk-ov (M), na umývanie *ruk- ov (A), koľko mám veľa *hračk-ov (A)	-0 + alternácia
A	sg.	vzory dlaň a kost'	ukáž, aký máš *kostrč (A), prečo má Elza taký čarovný *moc? (A), Saška má taký špinavý *tvár (A)	zhoda v žen- skom rode
neutrá				
A	sg.		za *lietadl-a takého budeme papať (A), tu máš takého *pexesk-a (A), pozri, ocko, akého *ok-a mamka vyfarbila tigrovi (A)	-o
L	sg.		biť po *kolen-u (A), čo to je biele na *lietadl-u? (A), ide na *odrážadl-u (A)	-e + alternácia

3.2 Tvorenie slovesných tvarov

V skúmanom korpuse sme v príslušnom období zaznamenali 210 agramatických slovesných tvarov, z ktorých až 89 % radíme k detským analogizmom a 8 % považujeme rovnako za analogické, hoci nateraz nesystémové javy.

3.2.1 Tvorenie slovesných tvarov z infinitívnych základov

Prítomníkové tvary. Tvorenie prítomníkových tvarov niektorých imperfektív, resp. futúrových tvarov perfektív²² v reči detí má základ v infinitívnych tvaroch – ide najmä o prípady, keď sa tvary prítomného a infinitívu alternačne odlišujú (porov. tabuľku 2). Niektoré tvary sa z infinitívneho základu tvoria analogicky podľa tvarov iných frekventovaných verb, napr. *nožičky *kopajú, deti *kričajú, chlapci už *spajú* (podľa *papajú, kakajú, hrajú*), *Saška *spá* (podľa *papá, kaká, hrá*). Systémovnejšie sa „omyly“ v detskej reči objavujú pri tvorení prítomníkových tvarov verb so zakončením **-ov-a-t'**, ktoré sa podľa úzu v prezente modifikuje na **-u-j-e-m** (*Saška *šoférová, *kočiarikovame bábiku*). Jednotnú gramatickú morfému (ďalej GM) pre konkrétny slovesný gramatický tvar detí preferujú (**a**) v 1. a 3. os. sg.²³: dieťa uprednostňuje

²² Domnievame sa, že tieto tvary dieťa nevníma ako futúrum, ale ako prítomnosť. V staršej morfológickej literatúre sa tvary syntetického futúra perfektív stotožňujú s prítomnými tvarmi (napr. Ružička 1966, s. 479; Dvonč 1984, s. 104). Tvorenie futúra je v ranej detskej reči veľmi často analytické (porov. ďalej).

²³ Nezachytenie „chýb“ pri produkovaní 2. osoby spájame s vyššou mierou možnosti imitácie reči dospelých orientovanej na dieťa (dospelí s dieťaťom komunikujú v 2. osobe singuláru), resp. s jednoduchším ukladaním týchto tvarov do dlhodobej pamäti dieťaťa v dôsledku intenzívnejšieho pôsobenia rečového vzoru. Jedno zo skúmaných detí dokonca počas prvej fázy zaznamenávania používalo 2. osobu singuláru pri autoreferencii, čo jednoznačne hodnotíme ako imitáciu reči orientovanej na dieťa.

časovanie podľa konjugačného typu *chytať* (**skáka*, **zaviaza*, **píja*) a (b) v 3. os. pl., v ktorej dieťa preferuje u-ové GM, charakteristické pre slovesá 1. až 4. slovesnej triedy. Analogicky podľa tvarov sloves s pravidelným časovaním sa tvoria tvary sloves s nepravidelným časovaním (*Saška sa *bá* (bojí)).

Imperatívne tvary. Tvorenie imperatívnych tvarov považujeme za vývinovo podmienené (t. j. objavujúce sa až v istej fáze rečového vývinu, ktorá nevyhnutne nasleduje po inej fáze): u mladšieho zo skúmaných detí (A) sa rozkazovací spôsob prvýkrát objavil až v priebehu pozorovania (do veku 2;3 funkciu imperatívu zastupovala 1. os. pl. indikatívu). Imperatív sa v reči detí často neuzuálne tvorí z infinitívneho základu podľa konjugačného typu *chytať*, teda s infixom :j na konci tvaru (**česaj!* **objaj!* **zmazaj to!*). Pri slovesách, v ktorých by podľa úzu mala v imperatíve kvôli ťažko vysloviteľnej konsonantickej skupine na konci tvarotvorného základu nasledovať imperatívna morféma *-i*, sa táto konsonantická skupina zjednodušuje prostým vypustením hlásky /l/ (**štek ma!*). Ako detské analogizmy hodnotíme aj imperatívne tvary, pri ktorých dieťa nerealizuje alternáciu na konci tvarotvorného základu (**strk ma!*).

3.2.2 Tvorenie slovesných tvarov z prítomných základov

L-ové participium. Ak sa v reči detí objavia neuzuálne tvary l-ových participií pri tvorení prítomného alebo kondicionálu, tvoria sa obyčajne podľa prítomného vzorového tvaru (*Saška toto *držila*, *mamka už *odídala*, *aby sa *nebojili zvieratka*, *a kam *idel Maťo?*). Prípady ako **vyzlečila bábiku*, *Saška *utečela Elke*, *Saška tu *donesila nočník*, *Saška sa už *oblečila* ukazujú, že tvary sloves z rovnakého konjugačného typu môžu mať v reči detí variantné stvárnenie²⁴. „Chybne“ prítomné tvary podľa infinitívneho kmeňa sme zaznamenali zriedkavo (*tam silno *horielo*, *sa mu to *odopnulo*) v prípadoch, keď je prítomný tvar realizovaný gramatickou morférou s odlišným fonologickým stvárnením (*horí* vs. *horieť*, *horel*) alebo si vyžaduje alternácie.

Futúrum. Tvary budúceho času sa v reči detí v analogickom období tvoria veľmi často analyticky bez ohľadu na slovesný vid – deti aj pri perfektívach tvoria futúrum pomocou GM *budem*, *budeš*, *bude*, *budeme*, *budete*, *budú*. Pri tvorení tvarov syntetického futúra sa podobne ako pri tvorení prítomníkových tvarov preferuje tvorenie podľa konjugačného vzoru *chytať*, čo sa v mnohých prípadoch spája s nerealizáciou rôznych typov alternácií (*Saška *zaviaza šnútku*, *ako sa to *zmazá? každý sa *pomýla*).

Infinitív. Niektoré infinitívne tvary sa tvoria podľa prítomných tvarov imperfektív, resp. futúrových tvarov perfektív (rovnako ide najmä o prípady, v ktorých je stvárnenie prítomného a infinitívu alternatívne odlišné, ale aj o analogické tvary). Ako najfrekvencovanejšie sme odpozorovali tvorenie infinitívnych tvarov podľa konjugačného typu *robiť* (**stojiť*, **sedieť*, **držieť*, **hučiť*, **ležieť*, **horiť*) a *rozumieť* (**lezieť*, **vezieť*, **pasieť*, **odniesieť*, **navlečiť*, **pletieť*, **vyženieť*), menej podľa typu *chytať* (**píjať*, **bíjať*). Princíp analógie sa prejavuje pri tvorení infinitívov **masírujeť* a **nájdeť*.

²⁴ V tomto prípade ide najmä o monoftongizáciu diftongov, ktorá sa v ranej reči detí považuje za známy a frekvencovaný fenomén (porov. Bónová 2008).

3.2.3 Tvorenie aspektových tvarov

Tvorenie vidových náprotivkov v reči detí považujeme (rovnako ako tvorenie imperatívov) za vývinovo podmienené (vysvetlenie pozri podkap. 3.2.1): u mladšieho z pozorovaných detí (A) sme tvorenie neuzuálnych vidových tvarov spozorovali až vo veku 2;6. Analogické tvorenie aspektových tvarov sa v reči detí prejavuje najmä ako sekundárna alebo bezalternatívna imperfektivizácia, v omnoho menšej miere a len u jedného zo skúmaných detí (A) sme spozorovali aj perfektivizáciu.

Staršie dieťa (M) tvorí sekundárne imperfektíva z tvarov prefixálne utvorených perfektív pomocou prípony **-ovat'** (*pišať* – *vypišať sa* – **vypišovat' sa*), mladšie dieťa (A) okrem tejto prípony raritne využíva aj prípony **-ávat'**, **-ívat'**, **-úvat'** a **-ievat'**.

V prípadoch, keď podľa normy vidový náprotivok síce existuje, ale tvorí sa menej produktívnym spôsobom (transflexiou) v kombinácii s (atypickými) alternáciami, dokáže dieťa analogicky a bezalternatívne utvárať vlastné imperfektíva pomocou typických aspektových prípon.

Pri slovesách tvoriacich vidové náprotivky supletívne, resp. pri slovesných tvaroch, kde sa realizuje viacero alternácií, a tak je vzťah medzi členmi dvojice veľmi zastretý, uprednostňuje dieťa perfektívny základ (**povedám*, **odložujem*, *tu sa *neposunaj*).

Tabuľka 2: Detské analogizmy – slovesné tvary

Gramatický tvar			Detské analogizmy	Uzuálne tvary
<i>tvorenie prítomníkových tvarov imperfektív, resp. futúrových tvarov perfektív</i>				
1. os. sg.	podľa konjugačného typu <i>chytat'</i>		<i>*kopam do koša (A)</i> <i>toto už *nevládam (M)</i> <i>*hádzam čísla do čajníka (A)</i>	kopem nevládzem hádzem
3. os. sg.			<i>len sa *bijá Maxim (M)</i> <i>Saška *kašľá (A)</i> <i>kto sa *sprchová? (A)</i>	bije kašle sprchuje
3. os. pl.	podľa konj. typov 1. a 4. slovesnej triedy (u-ové koncovky)	slovesá z konj. typu <i>pracovat'</i> (bez zmeny ov-a:ť na u:j-ú)	<i>vlásky dievčatku *vykukovajú (A)</i> <i>*vykukovajú nôžky (A)</i> <i>dedko s babkou *tancovajú (A)</i>	vykukujú vykukujú tancujú
		s vkladacími komponentmi -a:j	<i>deti sa *smiajú (M)</i> <i>chlapci už *spajú (A)</i> <i>deti *kričajú (A)</i>	smejú spia kričia
		slovesá s nepravidelným časovaním	<i>Pat a Mat *neviu, ako sa cestuje (M)</i> <i>oni teraz *jedu (M)</i> <i>prečo sa oni ešte *nevedu pýtať na nočník? (A)</i>	nevedia jedia nevedia
	zriedkavejšie podľa konj. typov 5. triedy		<i>už tu *tečia kvapky (A)</i> <i>červené tam *nemôžia byť (A)</i> <i>pomaly sa *hýbia (M)</i>	tečú nemôžu hýbu

tvorenie imperatívov			
2. os. sg.	podľa konj. typu <i>chytat'</i> (:j na konci)	<i>*nekopaj! (M)</i> <i>*spaj na sto rokov! (A)</i> <i>*zobraj koľajničky! (A)</i>	nekop! spi! zober!
	bez koncovky -(l)i (bez alternácií)	<i>*nakres mi auto! (M)</i> <i>*štek ma! (A)</i> <i>*vyfarb! (A)</i>	nakresli! štekli! vyfarbi!
	bezalternačné tvorenie	<i>*oblek ju, mamka! (A)</i> <i>*strk ma! (A)</i> <i>*ležni si tu! (A)</i>	obleč! strč! ľahni!
tvorenie l-ových participií			
1. os. sg.	indikatív préteritum	<i>*možel som si ju zobrať (M)</i> <i>som sa tam *držila (A)</i> <i>vezmi deku! - už som ju *vezmela (A)</i>	mohol držala vzala
3. os. sg.		<i>mamka už *odídala (M)</i> <i>mamka *naberla halušky (A)</i> <i>myšla sa *bojila (M)</i>	odišla nabrala bála
3. os. sg. a pl.	kondicionál prézent	<i>keby psík *brešel (A)</i> <i>aby Saška *vyzlečila bábiku (A)</i> <i>keby tam *nevojdeli (A)</i>	brechal vyzliekla nevošli
tvorenie futúra			
analytické tvorenie		<i>Saška *bude namastiť očka (A)</i> <i>tu nás *budeš počkať (A)</i> <i>*nebude spadnúť rybička (A)</i>	namastí počkáš nespadne
syntetické tvorenie		<i>ja jedenkrát *skoknem (M)</i> <i>ja si *otrepam ruky (A)</i> <i>bábika sa *oprá (A)</i>	skočím otrepem oprie
tvorenie infinitívov			
podľa <i>robiť</i>		<i>*stojit' (A)</i> <i>*držit' (A)</i> <i>*ležit' (A)</i>	stáť držať ležať
podľa <i>rozumieť</i>		<i>*veziet' (A)</i> <i>*pasiet' (A)</i> <i>*navlečiet' (A)</i>	viesť pásť navliecť
podľa <i>chytat'</i>		<i>*pijat' (A)</i> <i>*bijat' (A)</i> <i>*sediat' (M)</i>	piť biť sedieť
tvorenie sekundárnych imperfektív			
prípona -ovat'		<i>neviem tak *zabrzďovať (M)</i> <i>*namočováť si tu ruky (A)</i> <i>prestaň *namasťovať chlebička (A)</i>	brzdíť močiť masť
prípona -ávať		<i>*počkávam očka (M)</i> <i>to sa tak *poskladáva (A)</i> <i>ako sa to *vyskúšava? (A)</i>	čakám skladá skúša

prípona -ívať	<i>pozri, aká labka tu *vytrčíva (A)</i>	trčí
prípona -úvať	<i>netreba *vypnúvať svetlo (A)</i>	vypínať
prípona -ievať	<i>*nevypnievaj svetlo (A)</i>	nevypínaj
<i>bezalternačné tvorenie imperfektív</i>		
prípona -ovať	<i>treba mu to stále *pripomenovať (M)</i> <i>Saška *zapojová lego (A)</i> <i>pomaly to tam *natlačujem (M)</i>	pripomínať zapája natláčam
prípona -ávať	<i>*nezatvorávajú dvere (A)</i>	nezatváraj
prípona -ívať	<i>čo to *pustívaš? (A)</i>	púšťáš
<i>tvorenie vidových náprotivkov supletívnych slovies</i>		
	<i>*nepoložovaj to! (A)</i>	nekladť
	<i>ja *povedám mamke (M)</i>	hovorím
	<i>prečo aj druhého *vyhnáme? (A)</i>	vyženieme

4 DISKUSIA

Na základe výsledkov, ktoré sme opísali v predchádzajúcej časti, sme dospeli k zovšeobecneniu niektorých tendencií v reči detí: morfológická stránka reči dieťaťa v období raného vývinu sa vyznačuje najmä tendenciou ku konštrukčnému ikonizmu, uniformnej symbolizácii, systémovosti a unifikácii tvarotvorných základov (porov. ďalej).

4.1 Konštrukčný ikonizmus

„Dieťa si za normálnych okolností prednostne osvojuje prirodzené prvky“ (Dolník 2013, s. 138), pretože s bezpríznakovosťou súvisí aj vyššia frekvencia, ktorá má zas vplyv na jednoduchšiu percepciu. Za najprirodzenejšie sa pokladajú tie tvary, ktorých morfológické významy sú optimálne zakódované, teda sú konštrukčne najikonickejšie: nový sémantický prvok má byť vyjadrený novým formálnym prvkom, vzťah medzi gramatickým významom a formou je symetrický (na iných miestach sa v tejto súvislosti pracuje s pojmom homomorfizmus, porov. Dolník 2005). Reč dieťaťa v období detského analogizmu je teda charakteristická tvarmi s maximálnou mierou ikonickosti.²⁵

Z tohto hľadiska sú pre dieťa náročné najmä nepriame pády substantív, v ktorých je nulová RM, niekedy sprevádzaná alternáciou – J. Dolník (2013, s. 139) takéto tvary označuje ako minimálne ikonické. G pl. feminín tvoria deti analogicky podľa tvarov maskulín (*z čiarov). Feminína s nulovou RM v N sg. sa skloňujú ako maskulína (*dáme ešte *sol'a*). Neživotné maskulína majú v A sg. RM *-a* ako životné maskulína vzoru *chlap* (*vidí *kočíka*). Náhradné riešenie sa realizuje aj v G pl. pri neutrách (*koľko tam máme *autá, bolo tam veľa *mlád'atkov*). Pri slovesách možno

²⁵ Na lexikálnej úrovni je prejavom ikonickosti v reči detí produkcia zvukomalebných slov (napr. zvuky zvierat), ktoré sú súčasťou prvých detských slov (porov. Kesselová 2008).

princíp príznakovosti v reči detí dokázať na tvorení tvarov futúra: imperfektívne verbá tvoria futúrum analyticky, perfektívne verbá tvoria futúrum synteticky, čo dieťa pravdepodobne jednoznačne nevníma ako pridanie formálneho prvku. Futúrová GM (v celej svojej paradigme) je aj vďaka analytickosti, ku ktorej prispieva, jednoduchšie vnímateľná ako formálny prvok vyjadrujúci kategóriu času. V reči detí sme teda bežne pozorovali tvary ako **budem sa skryť*, **nebude spadnúť rybička*.

4.2 Uniformná symbolizácia

Pre tvorenie tvarov v ranej ontogenéze je charakteristická aj tzv. uniformná symbolizácia (porov. Dolník 2013, s. 139), teda tendencia, aby jednej funkcii zodpovedala jedna gramatická forma. Fázu detského analogizmu v ranej ontogenéze možno charakterizovať ako hľadanie jednoduchého jazykového systému, v ktorom neexistujú nepravidelnosti a výnimky a v ktorom sa tvary prislúchajúce rovnakým kategóriám tvoria analogicky. Na základe získaných dát sa nazdávame, že dieťa akoby popieralo existenciu pádovej synonymie a homonymie, paradigmy tvarov vníma ako rovnorodé. Forma, ktorú dieťa pri tvorení tvarov najčastejšie vyberá, súvisí s jej prototypovým postavením: tu sa prejavuje aj princíp dominancie, podľa ktorého sú konštrukcie vytvárané z perspektívy dominantného prvku; možno tu uvažovať aj o prototypovosti niektorých tvarov v zmysle ich centrálnosti, dominantnosti a reprezentatívosti (porov. Dolník 1994, s. 257; 1999, s. 10). Podľa J. Pačesovej (1979, s. 57) je používanie jednej koncovky v jednom tvare bez ohľadu na rod, životnosť, tvrdosť alebo mäkkosť vzoru prejavom maximálnej ekonómie vo vyjadrovaní sa dieťaťa.

Za prejav uniformnej symbolizácie možno považovať napr. tvorenie tvarov N pl. substantív pomocou morfémy *-i/y* (dva **koni*, dve **guli*, kde sú naše **jabĺčky*?); uprednostňovanie RM *-u* pri maskulínnom tvorení D a L sg. pri animáliách (substantíva IV. triedy, Sokolová 2007) (o *tomto *kohútu*), neživotných maskulínach (na **prstu*) a raritne aj pri životných maskulínach (o **Miru Jarošu sa mi snívalo*; *dáme aj *Krištofu piť*); uprednostňovanie RM *-u* pri neutrovom tvorení L sg. (čo *máme na *čelu*?), jednotne sa používa aj RM *-a* v A sg. pri neživotných maskulínach (pozerať na *takého modrého *oblaka*) aj neutrách (pozri, *ocko, akého *oka mamka vyfarbila*).

4.3 Systémovosť

„Systémovosť sa vo výskume osvojovania si reči i vo vnútrosystémovej koncepcii teórie prirodzenosti pokladá za jedno z rozhodujúcich kritérií. Uplatňovanie jasnej rodovej kategorizácie spolu s pravidelnosťou v tvarotvorných i slovotvorných procesoch, priezračnosťou gramatického tvaru a symetriou vo vzťahu gramatického významu a formy“ (Kesselová 2003, s. 125) sa považujú za prejavy systémovosti v ranej ontogenéze detskej reči.

Ako prejav tendencie k systémovosti teda možno interpretovať orientáciu dieťaťa na rodovo silné koncovky. Tento fenomén možno tiež pripodobniť k staršej fáze

vývoja jazyka, v ktorej sa substantíva skloňovali podľa kmeňov, t. j. výlučne podľa formálneho kritéria (porov. Žigo 1999, s. 28 – 32). Podľa K. Vužňákovej (2009, s. 65) si dieťa „uvedomuje, že znakom feminín je koncová gramatická morféma „a“, substantíva s konsonantickým zakončením automaticky vníma ako maskulína“. Táto téza sa potvrdila aj pri našom pozorovaní: ako maskulína deti hodnotili substantíva typu *sol'*, ako feminínium napr. vlastné meno *Simba*. V súvislosti s rodovo silnými koncovkami sa ukázala aj tendencia analogicky a systémovo utvárať pomenúvacie tvary (*nech sa tvoja *lod'a potopí*) a podľa nich aj tvary v nepriamych pádoch (*našiel som tam veľa *kost'ov*). Tvary substantív, ktoré majú v N sg. rodovo slabú koncovku, teda dieťa (rovnako ako v češtine, porov. Pačesová, 1979, s. 61, 66) buď rodovo radí inam (*aký máš *kostrč*) alebo samo pridáva rodovo silnú koncovku (*a kde je *postel'a?*).

Systémovosť pri tvorení tvarov deťmi vo fáze analogizmu sa prejavuje aj pri lexémach, ktorých tvary sú supletívne. V bežnej reči s takýmito tvarmi dospelý hovoriaci nemá problém, pretože „nepravidelné tvary sa vyznačujú vysokou textovou frekvenciou“ (Dolník 2013, s. 140), čiže osvojenie tvaru nemá pôvod v pravidle, ale v častom používaní. Dieťa však nemusí byť schopné vnímať vysokú textovú frekvenciu niektorých tvarov, na základe ktorej sú tieto tvary vnímané ako prefabrikáty, preto si ich utvára samo – analogicky, systémovo a pravidelne. Ako východiskové tvary môžu pritom slúžiť oba supletívne základy (*čakal tam iba jeden *ľud – koľko *človekov prišlo*), a to pravdepodobne vzhľadom na kontext. Pri supletívnych slovesných tvaroch dieťa uprednostňuje perfektívny základ (**povedám, *odložujem, tu sa *neposunaj*).

4.4 Unifikácia tvarotvorného základu

V detskej reči – rovnako ako vo vývoji jazyka – sa prejavujú tendencie k tvarovej analógii. „Tento princíp sleduje jednoliatosť, uniformitu tvarového systému jazyka najmä tým, že sa odstraňujú nepravidelnosti z predchádzajúceho stavu alebo vyvolané zásahmi z inej roviny.“ (Dvoně 1984, s. 109).

Princípu analógie v ranej reči detí, ale aj tendencii k maximálnemu konštrukčnému ikonizmu (porov. vyššie) zodpovedajú tvary substantív v nepriamych pádoch, v ktorých by podľa úzu malo dochádzať k zánikovým alternáciám hlások *e* a *o* (*bojím sa *oheňa*). Raná detská reč sa teda vyznačuje tendenciou k totožnosti tvarotvorného základu (obchádza sa alomorfia) v celej paradigme, a to opäť podľa prototypového tvaru (obyčajne sg., ale objavili sa aj tvary **klinc*, **mravc* motivované plurálom, keďže sa tieto substantíva veľmi často používajú v pl.). Pri (ne)realizácii zánikových alternácií sa prejavuje „konflikt medzi princípom morfosémantickej transparentnosti a princípom optimálnej dĺžky slova“ (Dolník 1999, s. 15), v ktorom podľa normy „víťazí“ ekonómia (dochádza k zánikovej alternácii), dieťa však v reči uprednostňuje totožnosť tvarotvorného základu v celej paradigme.

Z psycholingvistických analýz vyplýva, že dieťa si najskôr osvojuje exempláre, ktoré považuje za prototypy, t. j. najlepšie reprezentanty danej kategórie (porov.

Kesselová 2014). „Prototypové exempláre sú prirodzené, bezpríznačkové prvky kategórii, vo vzťahu ku ktorým sú rozmiestnené neprototypové exempláre ako prvky s odstupňovanou mierou príznakovosti, prirodzenosti“ (Dolník 1994, s. 258). Najčastejšie používaný tvar (pri substantívach N sg., pri verbách prítomníkové a infinitívne tvary) dieťa vníma ako dominantu, podľa ktorej (analogickými prostriedkami) produkuje tvar, ktorý v danej komunikačnej situácii potrebuje. Z analýzy neužálnych tvarov vyplýva, že za prototypy sú v reči dieťaťa aj dospelých považované rovnaké tvary, čo je pochopiteľné z hľadiska výstavby deklinačného a konjugačného systému. V reči detí sa pri niektorých slovesách objavuje tvorenie tvarov podľa oboch vyššie spomenutých vzorov (*chcem ešte *stojiť – kolok* stá, aby sa *nebojili zvieratka – Saška sa *bá*). Tieto prípady ukazujú dominanciu infinitívneho aj prítomného tvaru, ktoré dieťa simultánne vníma ako prototyp. Tendencia k totožnosti tvarotvorného základu vo všetkých tvaroch paradigmy sa vypuklo prejavuje aj pri tvorení slovesných tvarov, keďže niektoré tvary sa odvodzujú od prítomníkového a niektoré od infinitívneho kmeňa. Tejto tendencii v reči detí zodpovedajú predovšetkým tvary indikatívnych prítomníkov, imperatívov, I-ových participií, futúra, infinitívov a sekundárnych imperfektív.

5 ZÁVER

Analýza skúmaného materiálu ukázala niekoľko aspektov ranej detskej reči, ktoré naznačujú spôsob myslenia dieťaťa a ktoré vypovedajú aj o niektorých vlastnostiach jazyka a o princípoch, ktoré pri jeho používaní vstupujú do hry.

Ako najvýraznejší sa ukázal princíp analógie v reči dieťaťa, ktorý nevyhnutne predpokladá istú schopnosť abstrakcie²⁶ v myslení už v raných fázach ontogenézy. Analogická tvorba tvarov u dieťaťa v niektorých aspektoch skutočne koreluje s vývojom jazyka, a to najmä v zmysle prechodu od jednoduchého k zložitejšiemu a od pravidelnosti k výnimkám: dieťa uprednostňuje totožný tvarotvorný základ pre všetky tvary, ohýba najmä podľa formálnych kritérií.

Princíp prirodzenosti je pri osvojovaní si jazyka rovnako dôležitý, dieťa sa v jazyku aj vo svete orientuje prirodzene – prednostne si osvojuje prirodzené prvky, ktoré sa vyznačujú vysokou textovou frekvenciou, ale aj vysokou mierou systémovosti a predvídateľnosti. Dieťa považuje jazyk za systémový a takto k nemu aj pristupuje. Pri jednotlivých gramatických tvaroch dokáže identifikovať prototyp a podľa neho tvoriť ďalšie tvary. Na rozdiel od reči dospelých je v detskej reči princíp ekonomie v úzadí (totožnosť tvarotvorného základu víťazí nad optimálnou dĺžkou slova). Ukazuje sa teda, že postupným prechodom od „nesprávnej“ reči detí k „správnej“ reči

²⁶ Nemáme tu však na mysli fázu abstraktných operácií, ako ich vníma J. Piaget (1997). Podľa L. S. Vygotského (1970) je dieťa schopné celého radu logických operácií, ak vznikajú v spontánnom priebehu, hoci nie je schopné zámerných analogických operácií.

dospelých sa mení aj miera uplatňovania jednotlivých princípov v jazyku. Najvýraznejšími tendenciami pri vývine morfológie u detí, ktoré sa na skúmanom materiáli potvrdili, sú tendencie ku konštrukčnému ikonizmu, uniformnej symbolizácii, systematickosti a unifikácii tvarotvorného základu.

Niektoré aspekty agramatickej tvorby tvarov sa ukazujú ako vývinovo podmienené²⁷, napr.

- analytická tvorba futúra pri perfektívach prebiehala predovšetkým v prvej polovici zaznamenávania, na jeho konci sme už nespozorovali žiaden z takýchto tvarov;
- v neskoršej fáze zaznamenávania sa búrlivo nahromadili aj analogické tvary sekundárnych imperfektív, čo pravdepodobne ovplyvnilo vyššie spomínaný zánik analytickej tvorby futúra pri perfektívach;
- tvorenie imperatívnych tvarov sa u mladšieho dieťaťa (A) objavilo až vo veku 2;3, pričom pri ich neuzuálnom tvorení začalo hneď vykazovať rovnaké tendencie ako neuzuálne tvary staršieho z pozorovaných detí (M), ktoré tvorí imperatívy počas celej doby zaznamenávania.

„Omyly” v reči detí jednoznačne dokazujú, že dieťa si neosvojuje jazyk len imitáciou reči dospelých, ale k jazyku pristupuje systémovo, aktívne a tvorivo.

ZHRNUTIE

Vo výskume ontogenézy rečového vývinu u slovensky hovoriacich detí je nateraz málo preskúmaná oblasť hypergeneralizačných chýb na viacerých jazykových úrovniach. Osobná prípadová štúdia sa zaoberá prechodným obdobím vo vývine tvaroslovia, ktoré je charakteristické neuzuálnym tvorením gramatických tvarov podstatných mien a slovies v reči detí. Analýza empiricky získaného materiálu má povahu longitudinálneho výskumu dvoch detí, vedie k formulácii niekoľkých tendencií v rámci uplatňovania základných princípov pri osvojovaní si morfológického systému slovenčiny, ktoré predpokladajú istú úroveň kognitívnych schopností a logických operácií u dieťaťa v batolivom veku.

Bibliografia

AMBRIDGE, Ben – PINE, Julian M – ROWLAND, Caroline F – CHANG, Franklin – BIDGOOD, Amy (2012): The retreat from overgeneralization in child language acquisition: word learning, morphology, and verb argument structure. In: *Wiley Interdiscip Rev Cogn Sci*, roč. 4, č. 1, s. 47 – 62.

BERKO, Jean (1958): The child's learning of English morphology. In: *Word*, roč. 14, s. 150 – 177.

²⁷ Tieto čiastočné závery vyvodzujeme na základe tvorby tvarov mladšieho dieťaťa (A), u ktorého vzhľadom na rozsiahlejší korpus možno pozorovať isté tendencie.

BETÁKOVÁ, Valéria (1951): K analógii a alternácii v detskej reči. In: Š. Peciar (ed.): *Jazykovedný zborník Slovenskej akadémie vied a umení V*. Bratislava: Nakladateľstvo Slovenskej akadémie vied a umení, s. 135 – 137.

BÓNOVÁ, Iveta (2008): Fonologický vývin v reči dieťaťa. In: D. Slančová (ed.): *Štúdie o detskej reči*. Prešov: FF PU, s. 2012 – 205.

BROWN, Roger (1973): *A first language: The early stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 448 s.

BUZÁSSYOVÁ, Klára – JAROŠOVÁ, Alexandra (ved. red.) (2006): *Slovník súčasného slovenského jazyka A – G*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV.

CLAUSEN, Harald – ROTHWEILER, Monika (1993): Inflectional rules in children's grammars: evidence from German participles. In: G. Geert Booij – J. Jaap van Marle (eds.): *Yearbook of morphology*, Dordrecht: Kluwer, s. 1 – 34.

ČÁDA, František (1906): *Studium řeči dětské. I. Povšechné otázky o vývoji mluvy dětské*. Praha: Dědictví Komenského. 48 s.

ČÁDA, František (1908): *Studium řeči dětské. II. Vývoj dětské zásoby slovní*. Praha: Dědictví Komenského. 106 s.

ČERNÝ, Jiří (1996): *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia. 516 s.

DOLNÍK, Juraj (1994): O prototypovej teórii. In: *Slovenská reč*, roč. 59, č. 5, s. 257 – 265.

DOLNÍK, Juraj (1999): Princípy stavby, vývinu a fungovania slovenčiny. In: J. Dolník (ed.): *Princípy stavby, vývinu a fungovania slovenčiny*. Bratislava: UK, s. 7 – 20.

DOLNÍK, Juraj (2005): Koncepcia novej morfológie spisovnej slovenčiny. In: *Slovenská reč*, roč. 70, č. 4, s. 193 – 210.

DOLNÍK, Juraj (2013): *Všeobecná jazykoveda*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV. 375 s.

DVONČ, Ladislav (1984): *Dynamika slovenskej morfológie*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV. 121 s.

FERGUSON, Charles A. – SLOBIN, Dan, I. (1973): *Studies of child language development*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 645 s.

KESSELOVÁ, Jana (2003): *Morfológia v komunikácii detí*. Prešov: Vydavateľstvo Anna Nagyová. 149 s.

KESSELOVÁ, Jana (2008): Sémantické kategórie v ranej ontogenéze reči dieťaťa. In: D. Slančová (ed.), *Štúdie o detskej reči*. Prešov: FF PU, s. 121 – 167.

KESSELOVÁ, Jana (2014): Prototypový efekt a osvojovanie si pádu (príklad inštrumentálu). In: *Slovo a obraz v komunikácii s deťmi*, roč. 4, č. 1, s. 17 – 31. <http://dokumenty.osu.cz/pdf/kcd/slovoaobraz/slovoaobraz-4-1.pdf>

KUBÁNI, Viliam (2010): *Všeobecná psychológia*. Prešov: FHPV PU. Dostupné na: <http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Kubani5/index.html>

LECHTA, Viktor: (2008): *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. 191 s.

MORÁVEK, Milan (1969): *Lidská řeč*. Praha: Orbis. 168 s.

OWENS, Robert (2001): *Language development. An introduction*. Boston, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore: Allyn and Bacon. 504 s.

PAČESOVÁ, Jaroslava (1979): *Řeč v raném dětství*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně. 170 s.

PIAGET, Jean – INHELDER, Bärbel (1997): *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. 143 s.

- PINKER, Steven (2003): *Slová a pravidlá*. Prekl. V. Krupa. Bratislava: Kalligram. 415 s.
- PINKER, Steven (2009): *Jazykový instinkt*. Prekl. M. Hofmeisterová. Praha: Nakladatelství Dybbuk. 552 s.
- PŘÍHODA, Václav (1977): *Ontogeneze lidské psychiky I. Vývoj člověka do patnácti let*. Praha: SPN. 414 s.
- RUŽIČKA, Jozef (1966): *Morfológia slovenského jazyka*. Bratislava: Vydavateľstvo SAV. 896 s.
- RYBÁR, Ján (2005): Vývin jazyka u dieťaťa – vrodenej verzus získanej. In: J. Rybár – V. Kvasnička – I. Farkaš (eds.): *Jazyk a kognícia*. Bratislava: Kalligram, s. 84 – 102.
- SLANČOVÁ, Daniela (2008): Úvod. Východiská výskumu detskej reči v slovenčine. In: D. Slančová (ed.): *Štúdie o detskej reči*. Prešov: FF PU, s. 10 – 28.
- SLANČOVÁ, Daniela (ed.) (2008): *Štúdie o detskej reči*. Prešov: FF PU. 355 s.
- SLANČOVÁ, Daniela (2018): *Desať štúdií o detskej reči*. Prešov – Bratislava: FF PU – Veda, vydavateľstvo SAV. 688 s.
- SLANČOVÁ, Daniela – KESSELOVÁ, Jana (2015): Prirodzený vývin lexiky a gramatiky v ranej ontogenéze reči (na materiáli substantív a gramatickej kategórie pádu). In: K. Balleková – Ľ. Králik – G. Múcsková (eds.): *Jazykovedné štúdie XXXII. Prirodzený vývin jazyka a jazykové kontakty*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV, s. 50 – 58.
- SMOLÍK, Filip – SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, Gabriela (2014): *Vývoj jazykových schopností v predškolsnom veku*. Praha: Grada Publishing, a.s. 248 s.
- SOKOLOVÁ, Miloslava (2007): *Nový deklinačný systém slovenských substantív*. Prešov: FF PU. 338 s.
- ŠEBESTA, Karel (1999): *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyku a komunikační výchova*. Praha: Karolinum. 157 s.
- ŠVAČKIN, N. Ch. (1948): Rozvítenie fonematičeského vosprijatija reči v rannem vozraste. In: *Trudy instituta psihologii*, roč. 13, s. 101 – 132.
- VUŽŇÁKOVÁ, Katarína (2009): Morfológia, vývin reči a materská škola. In: *Slovo o slove*, roč. 15, s. 55 – 68.
- VUŽŇÁKOVÁ, Katarína (2010): Výskum kompozít v slovenčine a češtine ako východisko kognitívneho prístupu k vyučovaniu slootovorb. In: *Čeština – jazyk slovanský 4: sborník příspěvků z webové konference s mezinárodní účastí konané 20.9. – 31.10.2010*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, s. 208 – 219.
- VUŽŇÁKOVÁ, Katarína (2012): *Kompozitá v slovenčine*. Prešov: PF PU. 189 s.
- VUŽŇÁKOVÁ, Katarína (2015): Ontogenéza detskej reči na pozadí vzťahu kognície, jazyka a reči. In: *O dieťati, jazyku a literatúre*, roč. 3, č. 2, s. 46 – 62.
- VYGOTSKIJ, LEV. S. (1970): *Myšlení a řeč*. Prekl. J. Průcha. Praha: SPN. 295 s.
- VYGOTSKIJ, LEV. S. (1976): *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Prekl. J. Průcha – M. Sedláková. Praha: SPN. 363 s.
- VYGOTSKIJ, LEV. S. (2004): *Psychologie myšlení a řeči*. Výber z diela. Zost. J. Průcha. Praha: Portál. 135 s.
- XU, Fan – PINKER, Steven (1995): Weird past tense forms. In: *Journals of Child Language*, roč. 22, s. 531 – 556.
- ŽIGO, Pavol (1999): Princíp analógie. In: J. Dolník (ed.): *Princípy stavby, vývinu a fungovania slovenčiny*. Bratislava: UK, s. 21 – 44.